

**EL DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS: TECNOLOGÍAS Y MODELOS PARA LA
COPTACIÓN DE LAS VOLUNTADES**

ALEJANDRA CASTILLO RODRÍGUEZ, JOSÉ LUIS ANZURES GARCÍA,
IRMA ALICIA NÁJERA BERLANGA

Problema de estudio

PIENSO es una propuesta que la SEP implementó en el año 2000 en la Ciudad de Saltillo, Coahuila, a través de un Programa Estatal, que posteriormente amplió su cobertura a escuelas de todo el estado (La Mtra. Ma. De los Ángeles Errisúriz Alarcón es autora de PIENSO y se desempeñaba como Secretaria Técnica de la SEPC, en su función se encargaba de los asuntos académicos de la Secretaría, durante la implementación del programa, en la segunda parte del sexenio (1999-2006), se desempeñó como Secretaria de Educación en el Estado). El programa es una adaptación del Programa PROGRESINT (Programa para la Estimulación de las Habilidades de la Inteligencia). Sus autores son: Carlos Yuste Hernández, Laura Ruiz Pérez y Ma. De los Ángeles Errisúriz. En esta ponencia objetivar el Programa PIENSO representa realizar un estudio en caso que tiene como propósito:

Describir, analizar y comprender el sentido de las políticas públicas en educación a través de las acciones que el colectivo escolar realiza al desarrollar los programas estratégicos de la SEyC.

Presentamos algunos propósitos particulares que orienten el curso de este trabajo así como el diseño de algunos instrumentos para la recogida de datos:

- Describir las actividades docentes, directivos y equipo técnico en la concreción de los programas.
- Describir las condiciones de los centros y los contextos en los que se desarrollan los programas
- Identificar las concepciones del colectivo escolar acerca del programa PIENSO
- Identificar las concepciones de la estructura técnico pedagógica acerca del programa PIENSO
- Identificar los contrastes de las concepciones y prácticas del colectivo escolar frente a las prescripciones institucionales
- Describir la naturaleza de la participación de la estructura técnico pedagógica en el desarrollo de las políticas públicas
- Describir la naturaleza de la participación social en el desarrollo de las políticas públicas

Organizamos las preguntas en ámbitos para la comprensión de la realidad:

Ámbito de Prácticas y Significados

Este bloque contiene aquellas cuestiones que nos interesa conocer acerca de cómo los sujetos docentes, alumnos y directivos se relacionan en su quehacer y cómo conciben el programa PIENSO:

¿Cuáles son las acciones de los docentes en el contexto del Programa PIENSO?

¿Cuáles son las acciones de los alumnos en el contexto del Programa PIENSO?

¿Cuáles son las acciones de los directivos en el contexto del Programa PIENSO?

¿Cómo se expresan concepciones, expectativas y posiciones respecto del Programa PIENSO, en las acciones de los docentes?

¿Cómo se expresan concepciones, expectativas y posiciones respecto del Programa PIENSO, en las acciones de los alumnos?

Y ¿Cómo se expresan concepciones, expectativas y posiciones respecto del Programa PIENSO, en las acciones de los directivos?

Ámbito Político Institucional

Al definir que los programas son, la expresión de una facultad normativa que tiene la autoridad para disponer la actividad de otros, estamos entendiendo los programas como la concreción de las políticas públicas, asumiendo que a través de ellas se toman decisiones e implementan acciones en las que se dispone de una serie de recursos que son de propiedad colectiva, en sí estamos hablando del gobierno y la administración de todos los asuntos educativos.

Esto nos compromete a considerar la indagación de datos en los sujetos que se desenvuelven en el ámbito **político institucional**, y a plantear preguntas que me orienten en esa búsqueda. Aquí las presentamos:

¿Cuáles son las pautas de la acción escolar que se expresan en el desarrollo del PP?

¿Cuáles son las acciones de la Coordinación Estatal del Programa PIENSO?

¿Cuáles son las acciones de los Asesores Técnico-Pedagógicos de los sectores y de las zonas escolares en el contexto del Programa PIENSO?

¿Cuáles son las concepciones, expectativas y posiciones respecto del Programa PIENSO, que la Estructura Oficial de la SEyC y la Coordinación Estatal del PP tienen?

Ámbito Participación Social

Tradicionalmente se ha concebido a la educación como un medio fundamental que impulsa la formación de los seres humanos para que participen en el desarrollo de la sociedad, y que a la vez la misma sociedad es la que forma a los individuos que requiere. Qué y cómo la sociedad se convierte en otro actor que participa en el desarrollo de los programas tiene gran significado para nosotros, por lo que planteamos una pregunta más con las que indagamos en el ámbito de **la participación social**:

¿Cuáles son los mecanismos y formas de participación con los que los agentes sociales animan el desarrollo del programa PIENSO?

Para acceder a estos cuestionamientos hemos estado documentando acciones de las aproximaciones que he realizado al campo, con la finalidad de ir reconociéndolo, también hemos registrado las dinámicas de los sujetos, sus características y sus significados en un diario de campo que contiene: registros de observación de clase y de observación participante, entrevistas y notas de campo con las descripciones que se refieren a las diferentes situaciones, acciones y relaciones en que se desenvuelven los sujetos del presente estudio en casos (Rockwell, 1998).

Una buena regla etnográfica dice que si no está escrito algo es porque no sucedió nunca. (Taylor S. J. y Bogdan, 1992)

Algunos Referentes teóricos están constituídos por la aportación de Margarita Zorrilla (2002) quien a su vez sigue el trabajo de Fernando Reimers en donde dice que “las políticas educativas se refieren al conjunto de decisiones y acciones tomadas con el propósito deliberado de cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo. Eduardo Weiss (2002) los programas compensatorios: Una visión al pasado y al futuro se ofrecen una serie de elementos de contexto en donde el autor señala que los programas compensatorios empezaron desde 1991 más adelante con la Reforma de 1992 y con la reorientación de las políticas sociales de las agencias multinacionales especialmente la del Banco Mundial hacia el combate de la pobreza.

Existe una tercera fuente que nos remite a los contextos de las reformas curriculares desde la descentralización educativa argentina de Inés Dussel (1998), en esta investigación se plantea un constructo importante algunos aspectos importantes de la reforma ese concepto es el de régimen de verdad que las autoras utilizan para explicar la

reterritorialización del campo curricular, se inscriben en lo que Foucault ha llamado regímenes de verdad es decir los tipos de discurso, mecanismos y medios por los que enunciados particulares se sancionan como verdaderos. Tal cosa es posible gracias a las técnicas y procedimientos y status de aquellos que están a cargo de esta función sancionadora.

Resultados y aportaciones teóricas al campo educativo.

Resultado 1.- Las interacciones de los protagonistas: relaciones en las que se construye el sentido de los programas.

Las relaciones entre los agentes de concreción producen los sentidos de los programas. Primero definiremos lo que son las interacciones de los protagonistas; una interacción es una acción recíproca entre dos entidades que impacta de manera bidireccional; nos referimos a algún tipo de relación dinámica y dialéctica, que en el intercambio de impactos configura acciones o significados de ambos implicados, para participar o para autodefinirse. El papel del otro es determinante en la configuración del yo. Aún más la relación que va definiendo y moldeando el proceder de los sujetos o su acción concreta, va determinando la naturaleza no sólo de sus haceres, sino de sus autopercepciones.

En este caso particular las formas en que los sujetos se relacionan en la concreción de programas nos remite a la idea de “relaciones en contexto”; es decir relaciones específicas que definen el sentido y el significado de las disposiciones y de las acciones de las personas en la realización de programas. Entre estas hemos podido encontrar las interacciones: autoritarismo/sometimiento, conseción/consenso y la interacción participación/alianzas.

Resultado 2.-Las disposiciones: concepciones y posiciones de los protagonistas.

Es una disposición la ocupación de algo o de alguien; la disposición es también una actitud de complacencia y de cooperación para hacer algo. En esta idea puede resultar sencillo conectar la doble definición de disposición con la idea de los dobles (Popkewitz, 1998): disponer de alguien; y alguien está dispuesto a la realización de algo que han definido para él.

En términos de Bourdieu (1979) es una expresión que resulta de una acción organizadora, es una propensión, una inclinación. Las disposiciones expresan una posición distintiva de la cultura de los sujetos y en sus raíces se encuentran los motivos implícitos para optar y para actuar. Y también para definir sus concepciones y expectativas.

Las concepciones son las ideas y representaciones que los sujetos tienen sobre la realidad y sobre los objetos; definen la naturaleza de las acciones de los sujetos ante sus relaciones y ante las características de la realidad social.

Resultado 3.-Acciones curriculares en el contexto del programa: la práctica docente.

En este apartado definiremos como acciones las **prácticas de los sujetos-sujetos**, para ello realizamos una tipificación sobre lo que son. Entendemos por práctica la acción continuada que tiene como destino llevar a cabo algo, con el ejercicio o uso sistemático de una tarea los sujetos adquirimos la destreza, en este caso la de enseñar. Pero no es un asunto sólo metodológico porque la finalidad es que la acción trascienda al propio agente transformando la realidad social, pues en las prácticas los docentes empleamos nuestros referentes y manifestamos el estilo o el modo de obrar, y es precisamente en ese modo de obrar donde las prácticas de los docentes se diversifican y aunque existan lineamientos formales de los programas en la concreción que hacen los maestros se revelan distinciones: Las hemos denominado **práctica de acatamiento**, **práctica de simulación**, **implementación virtual**, **dependencia exigida**, **instrumentación**

irreflexiva, por disposiciones personales y currículum a la medida. Todas estas configuran un esquema de acciones-matriz en donde se gesta la concreción de los programas en la actitud del doblete o en la relación de acatamiento.

En contraste encontramos **prácticas que desarrollan habilidades**; esta categoría la hemos definido como prácticas que desarrollan las habilidades, pero la categoría de buenas prácticas (Cfr. Zorrilla 2005 y Ornelas 2005) nos hizo ir transformando el planteamiento original y ahora, las presentamos como prácticas innovadoras y sus características son:

- Parten de los antecedentes cognoscitivos del niño y del grupo.
- Se articulan mediante una relación horizontal de la maestra con los niños
- Se refieren a asuntos significativos para los niños y para la maestra porque se convierten en recreación para ambos.
- Siempre arrojan un producto colectivo e individual y ese donde el producto atiende alguna necesidad
- Se apoyan en materiales proporcionados en la SEP que se encuentran en el aula y en la escuela,

Hay algo importante que tenemos que agregar en esta reflexión; cuando observamos a algunas maestras trabajar estas clases desarrollando prácticas innovadoras, pudimos apreciar que no utilizaban las actividades propuestas por el programa PIENSO y las maestras al percibir su omisión intentaron, al final de la clase, cumplir con los requerimientos que suponían nosotros les exigiríamos al observar su clase. Esto nos hizo comprender que los maestros en la escuela desarrollan las habilidades en los alumnos aunque no lleven el programa PIENSO. Y esta situación permite apreciar que el sentido de la práctica es más amplio que la intención de los programas.

Resultado 4.-La participación social: mecanismo de legitimación de los programas

La participación social se define como la presencia y la colaboración activa de diferentes elementos personales o institucionales en la escuela; que cooperan en la escuela y con los maestros en actividades de planeación, desarrollo, gestión y/o evaluación de los procesos educativos. Las colaboraciones que se señalan en este programa son de los padres de familia y de diversas instituciones públicas y empresas.

Una categoría que emerge de los datos se refiere a la participación que los padres realizan, como encargados de realizar una función de *acompañantes y de construcción de imagen*. La gente participa en los programas a partir de la invitación de los maestros encargados de desarrollarlos; y el nivel y las formas de participación dependen del interés de los encargados o de los concesionarios de cada dimensión o centro en donde lo llevan.

Resultado 5.- Las pautas institucionales: señas que ordenan, orientan y acotan.

Las *pautas institucionales* son los lenguajes; son códigos que articulan las prácticas y las relaciones entre los sujetos que conviven en el marco de lo institucional. Pero al referirnos a la articulación, nos estamos refiriendo a un **proceso de institución**; de configuración.

Este proceso de institución las pautas tiene varias formas; pueden ser entendidas como orientadores; cuando toman la forma de principios o de lineamientos para ser seguidos por los maestros. El segundo elemento que permite caracterizar las pautas institucionales, nos remite a la construcción de esquemas de orden, con ellos los sujetos expresan su comprensión del modelo pedagógico como sustento de los programas.

Otra característica de las *pautas institucionales* es que a través de ellas se acota y se colocan límites de las relaciones y de las prácticas entre los sujetos; aunque todos los protagonistas colaboran en la construcción de pautas institucionales, algunos maestros, atribuyen la institución de actividades de su escuela sólo cuando los sujetos se

encuentran posicionados en la estructura de la Secretaría, lo que les permite generalizar sus propuestas mediante una recomposición del organigrama de la SEyC. La inclusión de una propuesta pedagógica se garantiza a partir de las relaciones entre los sujetos del sistema educativo, que se expresan en la organización piramidal y en la verticalidad en el ejercicio del poder.

En estos apuntes nuestra intención es ir construyendo una posición, desde el análisis y la comprensión espero saber que significan los programas para sus actores y ¿Cómo puedo intervenir y lograr que los programas sirvan a las personas y no a la Secretaría? Y con esta interrogante adquiero un compromiso público (Jiménez, 2000) de buscar y de encontrar aquello que contribuya a orientar nuestra intervención para mejorarla condición de nosotros y de ellos como personas. Poder hacer que los programas y sus protagonistas transformen sus significados y también sus significantes.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNAUT**, Alberto. Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887 – 1994. México, 1998, pp19-34
- NORIEGA** Margarita. Las Reformas Educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México,1982-1994. México UPN/ Plaza y Valdés, 2000. 240p.
- ORNELAS**, Carlos. El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo. México. FCE. 1995. 371 p.56-126.
- PÉREZ GÓMEZ**, A.I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata. 1998, pp79-126
- TENTI**, Emilio. **El arte del buen maestro. México . Pax 1999, pp19-35**
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**, PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE PRIMARIA, México, 1993.
- YUSTE HERÁNZ**, Carlos, Laura Pérez Ruiz y Ma. de los Ángeles Errisúriz Alarcón. Guía del Maestro PIENSO, Quinto grado. México, Trillas, 2001.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ**, Gregorio. et. al. Metodología de la Investigación Cualitativa. Madrid, La Piqueta, 1996

- TAYLOR, S. J. Y BOGDAN.** Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Barcelona, Paidós, 1992.
- BERTELY BUSQUETS, María.** Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México, Paidós, 2000.
- ELLIOT, John.** El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid, Morata, 1994.